

TUTORÍA Y EVALUACIÓN CONTINUA. COMPLEMENTOS EN EL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

Cristina Guilarte Martín-Calero; Montserrat de Hoyos Sancho; Coral Arangüena Fanego; Javier García Medina; Manuel Gómez Tomillo; Begoña Vidal Fernández; Carmen Vaquero López; F.Javier Andrés Santos

Grupo de Innovación Docente “Transformaciones metodológicas y nuevas tecnologías para los estudios de Derecho”.
Facultad de Derecho.
Universidad de Valladolid

INTRODUCCIÓN

Los retos que plantea la implantación del Espacio europeo de Educación superior suponen una exigencia de adaptación a nuevas metodologías y tecnologías hasta ahora no aplicadas en las aulas de nuestras Facultades de Derecho. En esta situación, algunos profesores ya habían iniciado de forma individual y voluntaria, aunque con la formación que empezaba a ofrecer la propia Universidad de Valladolid, una serie de cambios en su forma de afrontar la docencia, porque entendían que había que profesionalizar la propia docencia lo que exigía trascender la idea de que si se es licenciado en derecho ya se sabe enseñar derecho, y buscar mejorar la práctica diaria pero también la formación adecuada en ese sentido. La convocatoria por parte de la Universidad de Valladolid de Acciones Especiales para la Convergencia Europea, permitió a un grupo de profesores de diferentes disciplinas aunar esfuerzos para pasar a constituir un Grupo de Innovación Docente (GID) cuyo carácter multidisciplinar abre más posibilidades de actuación que la mera iniciativa individual, así como nuevas oportunidades de colaboración y trabajo. Desde la constitución de este GID, hará tres años, se han podido contrastar ideas en torno a cuestiones como: utilización de nuevos métodos docentes, (especialmente el método del caso y el aprendizaje cooperativo); incremento de la interdisciplinariedad mediante la creación de instrumentos de coordinación entre asignaturas; incremento de la coordinación de actividades en cada curso y entre cursos; estudio del tiempo de dedicación tanto del alumno como del profesor: articular los elementos sobre los que estructurar una guía docente específica para la Licenciatura en Derecho: uso de nuevas tecnologías que faciliten el aprendizaje; estudio del papel de las tutorías. La puesta en práctica de esta experiencia nos ha venido a demostrar que no hay metodologías excluyentes sino complementarias. Es a partir de esta última idea desde la que se afronta este trabajo al versar sobre dos actuaciones metodológicas que se ha profundizado en este curso, evaluación continua y tutorías, cuya interrelación permite potenciar las posibilidades de una y otra mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pero más allá de este objetivo, se pretendía hacer frente a otra preocupación más real y concreta, pues en los últimos años, asistimos en la Universidad a una práctica poco edificante por parte de un número nada desdeñable de estudiantes, cual es, abandonar la asignatura sin haber tenido tiempo de valorar su dificultad, el nivel de dedicación exigido y la calidad docente del profesor que la imparte. Ante esta realidad, las estrategias docentes pasan por despertar el interés del alumno y atraerle a la asignatura desde el primer día hasta el último, lo que exige del profesor una buena dosis de ingenio y de paciencia y cuyo éxito dependerá de las dificultades o trabas que oponga a aquel abandono; en esta línea, la necesaria planificación de la docencia conforme a los objetivos pretendidos por el Grupo de Innovación Docente haciendo

obligado separar los procesos de evaluación y de calificación, la evaluación continua se presenta como una herramienta adecuada que permite a los alumnos acumular méritos y aprendizajes a lo largo del curso académico y disuasoria de un abandono que ya no compensa en términos de rendimiento del trabajo realizado por el estudiante hasta ese momento.

OBJETIVO

Este trabajo tiene como objetivo:

- presentar las experiencias de evaluación continua en dos asignaturas de la Licenciatura en Derecho, cara a estimular la autogestión del aprendizaje y paliar el abandono escolar:
 - Derecho Civil II (Obligaciones y Contratos; Troncal; 4º curso, 100 alumnos)
 - Derecho Procesal (Troncal, 4º y 5º curso, 150 alumnos, utilización de la plataforma MOODLE).
- presentar el papel de las tutorías para el logro de los objetivos de la evaluación continua.
- presentar las conclusiones más relevantes.

CONSIDERACIONES SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN

En todo ciclo de instrucción o de acción docente se pueden identificar tres grandes fases: *Planificación o programación*, momento en que el profesor diseña las situaciones de aprendizaje, fijando los objetivos del proyecto educativo; *Intervención o ejecución*, puesta en práctica de las actividades o actuaciones didácticas diseñadas; *Evaluación, o comprobación* del grado de eficacia de todas las variables, así como del potencial mostrado por las estrategias docentes. De otra forma, la evaluación, núcleo esencial del acto didáctico, sería “recoger información sobre los procesos y los resultados del proyecto educativo, desde el inicio hasta el final de su desarrollo y analizarla e interpretarla respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y respecto de todos los factores que inciden en la calidad del mismo”. En resumen, la evaluación debe ayudar a detectar fallos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a determinar en lo posible sus causas y a contribuir en la búsqueda de soluciones idóneas. Se puede incluso sostener que va más allá, al contribuir a valorar los objetivos didácticos, a clarificar si son adecuados y en su caso a determinar cómo pueden reformularse o cambiarse. Los modelos de evaluación se pueden clasificar atendiendo a criterios diversos:

a) *Por el momento del proceso enseñanza-aprendizaje.*

Se puede diferenciar entre evaluación inicial, evaluación formativa o continua y evaluación sumativa o final: *Evaluación inicial*, tendría lugar antes de comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje y su finalidad sería comprobar el dominio o la posesión por parte de los alumnos de elementos considerados como indispensables (prerrequisitos); *Evaluación formativa o continua*, tiene lugar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y trata de obtener la información necesaria para seguir con los mismos procedimientos de trabajo o modificarlos. El carácter de continua le viene dado por realizarse mientras el proceso está en curso, y el apelativo de formativa porque trata de corregir las dificultades que el sujeto presenta, y reorientar su proceso de aprendizaje de cara al logro de sus objetivos; *Evaluación sumativa o final* (también llamada tradicional), se produce al final del proceso y su finalidad es constatar la adecuación a los objetivos perseguidos. Su carácter terminal elimina la posibilidad de replantearse actividades de aprendizaje en el estricto sentido de la palabra.

b) *Por el agente que efectúa la evaluación*, se puede diferenciar entre: *Heteroevaluación* o evaluación externa, cuando es el profesor el que planifica y realiza la evaluación, participando el alumno como sujeto paciente del proceso, limitándose a ejecutar la conducta o conductas que servirán como materia de evaluación; *Autoevaluación* o evaluación interna, sería aquella en la que el propio alumno mide su grado de rendimiento y lo compara con los objetivos previamente determinados. Ha de entenderse que no se excluyen entre sí.

c) *Por las dimensiones que abarca*.

El modelo considerado por educadores y alumnos como el más relevante, es la evaluación *centrada en los conocimientos* al representar éstos el elemento más caracterizado del sistema educativo. Sin embargo, son los modelos de evaluación global los que tienen mayores virtualidades educativas al integrar la evaluación de los distintos ámbitos, en una sola. Desde la perspectiva que contempla el *proceso de enseñanza* como una intervención dinámica e intencional, éste es el modelo más válido.

d) *Por la selección de los procedimientos*.

En este sentido se distingue entre: Evaluación *cerrada*, donde el dominio de unos objetivos lo demuestran todos de la misma manera; Evaluación *abierta*, donde cada estudiante tiene la posibilidad de seleccionar los procedimientos por los que desea ser evaluado, lo que requiere la suficiente flexibilidad en el sistema y variedad de productos para elegir.

En el marco del EEES parece viable un tipo de evaluación cualitativa que permita valorar no sólo conocimientos y competencias, sino el propio proceso de adquisición de tales conocimientos, de modo que el alumno pueda entender la importancia de una adecuada y correcta estructuración de los procesos de evaluación. A través de la evaluación pueden alcanzarse cuatro objetivos que se corresponden con las funciones esenciales que le asignamos a la propia evaluación en el proceso educativo: *Función de diagnóstico*, determina la medida en que los alumnos progresan y comprueba el grado de consecución de los objetivos propuestos. Detecta también las deficiencias en el desarrollo del proceso de aprendizaje e identifica las necesidades del grupo o subgrupo de estudiantes; *Función de orientación*, implica la toma de decisiones y de "feedback" para reorientar las carencias observadas tanto en la planificación del proceso como en su ejecución en los propios alumnos; *Función de pronóstico*, supone la predicción, siempre difícil, del rendimiento de los alumnos. Este pronóstico debe explicitarse por parte del profesor a través de las oportunas observaciones, que suelen resultar útiles (cuando son positivas) para elevar la autoestima de los alumnos, y en caso negativo ayudan a reorientar el trabajo; *Función de control del rendimiento* del alumno, del grupo y del profesor. Para cumplir con este objetivo-función de la evaluación, es preciso que los objetivos se formulen en términos de conductas observables y susceptibles de medición.

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN CONTÍNUA

Teniendo en cuenta los presupuestos mencionados y las consideraciones sobre evaluación realizados el Grupo de Innovación articuló un proceso de evaluación continua en la asignatura Derecho Civil II (Derecho de obligaciones y Contratos), en la Licenciatura en Derecho que exige planificar detalladamente las actividades formativas y su correspondiente evaluación, explicitar los criterios de evaluación y peso porcentual en la valoración final.

La asignatura se organizó modularmente para facilitar el trabajo y la comprensión global de la materia:

1) teoría general de la obligación (40%)

- 2) teoría general del contrato (25%)
- 3) contratos en particular (30%)
- 4) responsabilidad civil (5%).

Se estableció un sistema mixto de evaluación, entre el abierto y el cerrado; es decir, se pretendía que el dominio de los objetivos y, por ende, de la disciplina, lo demuestren todos los alumnos de la misma manera hasta un cierto grado, dejando unos porcentajes a la libre elección de cada alumno, de modo que podían seleccionar parcialmente el procedimiento por el que desean ser evaluados. Se diseñó el curso, por una parte, manteniendo el esquema tradicional, examen parcial (escrito 27%) y examen final, fórmula utilizada por una ínfima parte de los alumnos pero que en la actual organización universitaria estamos obligados a mantener, y de otra, introduciendo pruebas escritas de la materia, correspondiente al bloque de contenidos 3) a lo largo del curso, combinando el aprendizaje autónomo del alumno con sesiones guiadas en clase, en pequeño grupo y de forma unipersonal. La materia del bloque 4, se ha distribuido entre grupos informales de alumnos para recabar información, elaborar trabajos y exponerlos en público

Se adoptó un sistema de evaluación continua y formativa en la medida que posibilita un adecuado y progresivo ajuste de la acción pedagógica y la consecución de los objetivos propuestos. Para ello era conveniente realizar una evaluación inicial que facilitara una información aproximada para conocer el nivel de preparación del alumno y, en su caso, corregir las posibles disfunciones. En este mismo sentido y aunque a lo largo del curso se daba preferencia a la evaluación externa sobre todo por lo que respecta a la toma de decisiones con proyección calificadora, se consideró de enorme interés la realización periódica de pruebas objetivas tipo test, tras finalizar cada bloque temático, que tuvieran el carácter de autoevaluación y sirviesen al alumno para comprobar la marcha de su proceso de aprendizaje; este tipo de prueba tendría carácter sumativo aunque no efectos calificadores.

La evaluación tenía también un carácter sumativo en un doble sentido:

- Pedagógico, para comprobar el logro de los objetivos y la adquisición de aprendizajes básicos. Consistirá en una prueba objetiva tras finalizar la exposición de cada bloque temático.
- Como acreditación social, de que los alumnos han alcanzado a final de curso los objetivos previstos. En este caso la evaluación sumativa se plasmará necesariamente en una calificación final.

En cada una de estas evaluaciones se utilizará la técnica de pruebas escritas de carácter abierto, bien de respuesta larga o de respuesta breve, y sobre ellas el alumno recibirá conjuntamente la calificación del ejercicio y el propio ejercicio, con las correcciones oportunas que señalen los fallos y carencias cometidos, tras de lo cual se abrirá el oportuno plazo de revisiones particularizadas para aquellos que deseen información suplementaria. De igual modo se realizará una sesión grupal donde se pondrán de relieve los errores y desajustes más habituales respecto a los objetivos perseguidos.

En cada evaluación global se tomarán en consideración las respuestas a las preguntas abiertas, así como las prácticas correspondientes a los bloques temáticos objeto de evaluación. En la misma evaluación parcial también se puede realizar una prueba abierta voluntaria para responder del contenido del trabajo en grupo sobre la materia del bloque 4. Se trata de una técnica de evaluación adecuada para potenciar la capacidad de lectura, de creatividad, y en general para desarrollar el trabajo intelectual del alumno. Se prestan a actividades complementarias en clase.

Para la realización de este trabajo el grupo de alumnos, dispondrá de un guión donde se recogerán aquellos aspectos de tratamiento imprescindible y que, junto con los tratados autónomamente, serán objeto de evaluación. Esta tendrá un doble carácter, evaluación sobre el producto y evaluación sobre el proceso, es decir se considerará si el trabajo responde a los objetivos establecidos, será seguido en régimen de tutorías, entrevistas, etc.

Además de las evaluaciones parciales y de los diversos trabajos, habrá una evaluación final integrada por dos subpruebas que se corresponden con cada uno de los parciales y que realizarán aquellos alumnos que no hayan superado alguna o las dos evaluaciones parciales. Se tratará en todo caso de una prueba oral, porque en ella existe una comunicación directa entre profesor y alumno, con las ventajas e inconvenientes que genera la inmediatez. En la prueba oral intervienen además de las habilidades que afloran en una prueba escrita, otras como la facilidad de expresión, el dominio de habilidades sociales, relaciones interpersonales, apariencia física, etc. Las **ventajas** que tradicionalmente se predicen de este tipo de técnica son: la aptitud para reaccionar positivamente ante preguntas y situaciones nuevas; la aptitud para asimilar el sentido e intención momentánea de la cuestión planteada por el profesor; la aptitud conexiva de temas y la facilidad de tránsito de uno a otro; y la aptitud oral y expresividad, de enorme interés en una carrera como Derecho cuyo futuro profesional está directamente ligado, en buena medida, a esta habilidad. Los **inconvenientes** son entre otros: la dificultad de comparación entre alumnos ante la diversidad de respuestas; el corto espacio de tiempo que no permite cubrir un extenso contenido de materia; pero sobre todo los problemas surgen del carácter subjetivo de la prueba: dificultad de palabra e introversión en los alumnos; permite interferencias emocionales por parte del profesor, etc.

El modo de superar estos inconvenientes y optimizar los resultados obtenidos con esta técnica es planificar, en la medida de lo posible, las preguntas a realizar a cada alumno dependiendo de los objetivos específicos establecidos para un bloque temático. Ayuda también el entrenamiento del evaluador, la utilización de categorías de evaluación claramente definidas y la ordenación estricta de las respuestas mediante algún patrón previo¹.

El mantenimiento de este esquema evaluativo es importante pues permite corregir estrategias de aprendizaje a aquellos alumnos que no hayan superado alguna de las evaluaciones parciales. Finalmente, la propuesta didáctica se concreta con el establecimiento de los porcentajes asignados a cada una de las actuaciones llevadas a cabo a lo largo del curso y que tendrán la siguiente valoración a efectos de calificación:

- Evaluaciones parciales (de conocimientos y aplicación), totalizarán el 70% de la puntuación total.
- Trabajos, sumarán el 30% restante, a razón de:

Manifestar que se mantuvo esta distribución sin perjuicio de que cupiese una lenta inversión de los porcentajes antes señalados en función del mayor seguimiento que podrá hacerse del alumno.

Así, un alumno que haya mantenido el nivel de exigencia durante el curso académico llega a la evaluación final con un importante porcentaje que se acumula a la evaluación final que tiene una doble naturaleza: a) evaluación de los conocimientos bloque 1 y bloque 2 en el sistema nuevo o de evaluación continua y b) examen final

¹ Se debe tener en cuenta que la prueba oral clásica (sea parcial o final), no agota las posibilidades de esta técnica. Cualquier otro tipo de actuación oral de base no estructurada, como pueden ser las exposiciones de trabajos obligatorios u optativos al gran grupo, y las cuestiones que se susciten en la discusión pública de los mismos (por señalar los utilizados por nosotros), aportan información suplementaria para obtener un diagnóstico evaluativo más acertado sobre el conjunto de la clase o sobre elementos individualizados de la misma.

tradicional en el que se evaluarán bloques 2, 3 y 4 para aquellos alumnos que no hayan participado en la experiencia de innovación y, en su caso, el bloque 1 si no se hubiera superado en su momento. La diferencia entre un proceso y otro es palmaria e invita a la reflexión por parte de nuestros alumnos, si acaso, ese mayor trabajo, esfuerzo y dedicación que exige la combinación de métodos de enseñanza-aprendizaje y combinación de pruebas de evaluación a lo largo del curso académico compensa en el momento final.

El nivel de asistencia a clase se ha mantenido en el 75-80% y el compromiso con la asignatura asciende al 90%, compromiso que, por otra parte, se asumió de buen grado por el colectivo de estudiantes al inicio del curso. La satisfacción de los alumnos con la experiencia es alta, tal como reflejan en las diversas encuestas en las que se les ha invitado a manifestarse, si bien apuntan, como ya he señalado, como aspecto negativo el incremento notorio de su trabajo y la mayor dedicación a la asignatura.

Como síntesis final señalar que no interesaba tanto que el alumno de Derecho Civil terminara el curso conociendo el mayor número de datos, sino que lograra los objetivos de aprendizaje. Sí ambos procesos: volumen de datos/conocimientos y objetivos se pueden aunar, se habrá obtenido el mejor resultado al que se puede aspirar, lo cual no ocurre con frecuencia. Cuando no sea así y cumpliendo unos mínimos, preferimos que el alumno desconozca algunos datos que con el paso del tiempo acabará olvidando, a cambio de que haya tomado consciencia de la problemática del Derecho, de que haya desarrollado un sano antidogmatismo o de que perciba el sentido que se esconde detrás de algún precepto civil vigente; sólo en este caso podremos afirmar que nuestra labor no ha sido inútil.

El diseño de esta experiencia en Derecho Civil permitió al GID acceder a los contenidos de la plataforma Moodle con mayor criterio y rigor, y con más posibilidades de extraer de ese recurso tecnológico todas sus potencialidades. Surge así una experiencia de evaluación continua en Moodle como herramienta docente con posibilidades en la asignatura de Derecho Procesal, tanto en la Licenciatura en Derecho como en la doble titulación Derecho-Administración de Empresas.

La utilización de Moodle como plataforma docente se plantea en el marco del denominado “blended-learning”, o empleo de diversos y variados métodos didácticos y herramientas de evaluación. La docencia de esta asignatura se articuló a través de la lección magistral participada y el apoyo en la plataforma Moodle, que permite actuaciones de aprendizaje cooperativo utilizando los Foros. La calificación final viene constituida en un 60% por la superación de diferentes pruebas de evaluación que poseen un carácter sumatorio y el 40% restante por las diferentes tareas que se proponen a los alumnos de forma virtual, incluyendo trabajos individuales o en grupo que deben ser expuestos en público.

Las especificidades de esta plataforma permiten utilizar sistemas de evaluación continua, desde luego individualizada y prácticamente inmediata. Destacadamente, ofrecen gran utilidad las siguientes herramientas unas para el acceso al conocimiento propio de la asignatura y otras para la evaluación del conocimiento de la misma, así como de las competencias y destrezas del alumnado:

- **Recursos**
 - Búsqueda y selección de material doctrinal y jurisprudencial
 - Consulta de páginas web, de documentos asociados, o de contenidos sindicados, con control de comprensión del alumnado,
 - Acceso a materiales propios de la asignatura
- **Actividades:**
 - Cuestionarios de evaluación y autoevaluación, con diversidad de preguntas.

- Realización de encuestas de evaluación del propio proceso.
- Consultas al profesor.
- Entrega de trabajos individuales o de grupo sobre partes del temario,
- Comentarios de jurisprudencia suministrada,
- Respuesta extensa por cada alumno a preguntas formuladas, personalizadas o generales.
- Valoración de su participación activa en los foros, glosarios o de sus aportaciones a la wiki de los conceptos esenciales de la asignatura.

Los recursos y actividades que Moodle puede ofrecer en este sentido facilitan los mecanismos de toma de datos para poder evaluar la adquisición de competencias genéricas y específicas.

Las principales fortalezas y oportunidades en orden a tal evaluación son:

-Desde la perspectiva del alumno: acceso inmediato a una gran variedad de materiales didácticos en diversos soportes y de necesario empleo para la adecuada comprensión de la asignatura: materiales doctrinales, esquemas, sentencias, casos prácticos, enlaces web o a bases de datos, también en otras lenguas, que pueden consultar desde diversas terminales públicas y privadas, sin limitación geográfica ni temporal. Estas circunstancias le sitúan en la posición ideal para realizar las distintas tareas y pruebas de conocimiento que deben cumplimentar conforme al cronograma preestablecido, y que después serán evaluadas por el profesor. Estimamos que tal seguimiento y evaluación personalizada, y muy próxima en el tiempo, favorece la percepción por el alumno del esfuerzo docente del profesor, lo que redundará a su vez en una mayor motivación y participación del alumno en el aprendizaje.

-Desde la perspectiva del profesor: con la misma facilidad de acceso le permite un seguimiento y evaluación más directa y cuasi-inmediata en el tiempo de las tareas encomendadas. Esta proximidad temporal le permite detectar carencias y eventuales errores que serán puestos de manifiesto a la mayor brevedad –tutoría personal- evitando así que se produzcan disfunciones en el aprendizaje que, de no corregirse a tiempo, pudieran desembocar en un “fracaso” del estudiante. Las tutorías surgen aquí como un papel relevante al atender a los diversos ritmos de aprendizaje de los alumnos y al seguimiento de trabajos cooperativos

Por otro lado, el profesor puede planificar mejor su trabajo docente y también investigador, al ser posible corregir tales tareas de un modo flexible en el tiempo y ubicuo en el espacio.

Las posibles debilidades y amenazas se resumen:

-Para el profesor, la preferible inmediatez de la evaluación continua; es decir, sería deseable que no transcurrieran más de 48 horas entre la entrega de la tarea y la corrección y comunicación de los resultados, con tutoría personalizada, presencial o virtual. Si los trabajos a corregir y/o los grupos de alumnos son numerosos, el profesor se puede ver abrumado por las tareas de corrección y tutoría, que debe compatibilizar con todas las demás: preparación de materiales docentes, investigación en su especialidad y gestión académica.

-Para el alumno, que éste no sea “totalmente honesto” y busque “ayuda externa” para la realización de las pruebas y tareas objeto de evaluación. La falta de coordinación del profesorado, puede hacer que en fechas coincidentes deba entregar multitud de tareas o realizar pruebas de diversas asignaturas casi simultáneamente; esto podría solventarse publicitando conjuntamente el calendario de pruebas de evaluación.

LAS TUTORÍAS EN LA EVALUACIÓN CONTÍNUA

Las experiencias de evaluación continuada expuestas, requieren para su optimización un adecuado diseño de la actividad tutorial. Las tutorías a estos efectos se dividen por un lado en individuales y grupales; y, por otro, en presenciales y virtuales, de manera que se da lugar a 4 tipos diversos de tutorías: individual-presencial; individual-virtual; grupal-presencial; y grupal-virtual. Puede incluso complementarse con su carácter voluntario u obligatorio. Si se analizan los diferentes tipos y momentos de los procesos de aprendizaje aquí descritos, combinados con los diversos momentos de los procesos de evaluación, se observará que los tipos de tutorías presentados no son excluyentes entre sí, sino que responden a necesidades y momentos diversos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque las experiencias se centran en alumnos de los últimos años de la licenciatura y por tanto con un bagaje de conocimientos y de habilidades, sin embargo muchos de ellos carecen de una capacidad suficiente de autocrítica para apreciar con solvencia el proceso de aprendizaje, y mucho menos valorar cada momento de ese proceso, de ahí que cobre especial importancia el papel de orientación de las tutorías, en las que se puede dar información complementaria o resolver las dudas surgidas.

En la experiencia de evaluación continua en Derecho Civil se ha procedido a un desarrollo de las tutorías de la forma siguiente:

- La tutoría individual-presencial obligatoria se ha utilizado a lo largo del primer trimestre, con el objetivo de conocer a los alumnos, establecer cauces de comunicación personales, asentar una confianza mutua, fidelizar a los alumnos a la asignatura, motivarles, generar una disposición positiva hacia la materia, asegurar la adecuada comprensión de los diversos momentos del proceso de evaluación, explicar por qué se elegía el sistema de evaluación continua y no otro, señalar qué se espera de ellos, detectar qué esperan del profesor y de la asignatura, orientar su abordaje de la materia y de su ubicación en los estudios jurídicos, aclarar dudas concretas de contenido. La duración de este tipo de tutoría es muy variable pues el ritmo de comprensión, las necesidades e intereses de cada alumno son diversos. Se distribuyeron de lunes a viernes con una duración de una hora. Acudieron 87 alumnos, los 13 restantes manifestaban ya un desinterés por la metodología elegida que no podía ser penalizado porque la experiencia de innovación se ha de encajar en el marco del plan de estudios actual.
- La tutoría grupal-presencial obligatoria permite alcanzar un doble objetivo: fijar adecuadamente las pautas formales de los trabajos (estructura del mismo, tema a estudiar, bibliografía y documentación), pero también asistir al proceso de distribución del trabajo dentro del grupo. La presencia del profesor en este momento inicial puede evitar distorsiones posteriores pues puede informar sobre si es una distribución equilibrada, si pretenden que las funciones varíen de un trabajo a otro de modo que quepan desequilibrios iniciales que se compensen a lo largo del curso; puede ayudar a detectar al alumno “parásito”. Esta tutoría se articuló en el primer trimestre, dado que se formaron 17 grupos (15 de 5 alumnos y 2 de 6) se empleó una hora y media a la semana para atender a los alumnos.
- A partir del segundo trimestre se optó por la tutoría individual-presencial voluntaria, con el fin de que los alumnos -realizadas algunas pruebas de evaluación y autoevaluación y encuestas- fueran asumiendo la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, reflexionaran sobre él y acudieran a solventar sus posibles dudas e interrogantes. A esta tutoría acudieron 40 alumnos, interrogados el resto por qué no acudieron, la respuesta fue que no lo habían considerado necesario al entender que comprendían el proceso, que no les había engendrado dudas y que con

lo medios de evaluación continua y autoevaluación controlaban los progresos en su proceso de aprendizaje. Si bien algunos de ellos realizaron consultas concretas (sobre revistas, libros, etc..) a través del correo electrónico.

- La tutoría grupal-presencial voluntaria, permitía un seguimiento del trabajo de cada grupo. En ocasiones esta tutoría se extendía al grupo general completo cuando se trataba de corregir algunas de las pruebas de evaluación y poner de relieve deficiencias apreciables en las diferentes pruebas del bloque temático y parciales.

En cuanto al papel de las tutorías en la experiencia de evaluación continua en Derecho Procesal, con apoyo en la plataforma Moodle, señalar lo siguiente:

- Se utilizó la tutoría individual-presencial obligatoria con los mismos objetivos que para el Derecho Civil pero con una duración de dos meses y más reducida en el tiempo porque buena parte de su sentido podía alcanzarse por las vías de Moodle (foros, chat) o por la tutoría virtual. Sin embargo se pensó que no se debía suprimir porque la interacción directa cara a cara supone la posibilidad de generar cauces más directos de confianza.
- En los mismos términos se puede hablar de la tutoría grupal-presencial obligatoria, si bien la parte formal de los trabajos puede ser cubierta por Moodle, se entendió que la comprensión de la dinámica del grupo, la distribución del trabajo entre los miembros del grupo por medio de criterios racionales y consensuados requería la presencia del profesor como elemento dinamizador pero al mismo tiempo como garante de este proceso.
- Tanto la tutoría individual-presencial voluntaria como la grupal-presencial voluntaria, si bien siempre caben y hay que mantener esos cauces abiertos, fueron sustituidas en buena parte por la tutoría virtual a través de Moodle, dada su inmediatez. Además el seguimiento y control de buena parte de las tareas de los alumnos por el profesor permite hacer consideraciones constantes que facilitan el proceso de aprendizaje y la evaluación continua. Evidentemente todo ello reduce el número de consultas por parte de los alumnos al ver resueltas sus interrogantes de forma casi inmediata o en plazos relativamente breves.

CONCLUSIONES

.-Si se observa de modo comparativo la experiencia en Derecho Civil y Derecho Procesal se puede concluir que a efectos de una mayor eficacia del proceso de aprendizaje y de la evaluación continua, así como del papel de las tutorías, la utilización de la plataforma Moodle incrementa la inmediatez, reduce la carga del profesor, abre cauces constantes de comunicación tanto entre profesor alumno como entre alumnos. Del mismo modo las encuestas adquieren una dimensión especial para valorar el propio proceso.

.-Dificultad para afrontar una experiencia de este tipo en los estudios de Derecho, rompiendo con el sistema tradicional de evaluación y calificación

.-Dificultades para los propios profesores a la hora de diseñar y evaluar el propio proceso, pues la formación y experiencia inicial era reducida en este sentido.

.-Impresión positiva de las experiencias por alumnos y profesores.

.-Incremento de la carga de trabajo de alumnos y profesores, como consecuencia de la novedad y de utilizar medios, que como Moodle, requieren cierto aprendizaje previo.

.-Incremento de la coordinación y colaboración entre los profesores, porque la acumulación e incremento de actividades hace imprescindible la división del trabajo, sobre todo en el seguimiento de actividades y autorización en Moodle.

- .-Sobre todo en el caso de la experiencia del Derecho Civil el diseño de un buen sistema de tutorías ha sido más dificultoso especialmente en el caso de la tutoría individual-presencial dado el número de alumnos.
- .-Formar mínimamente a los alumnos en el trabajo en grupo y en equipo, pues al igual que los profesores desconocen dicha dinámica.
- .-Modificar necesariamente los procesos de evaluación y calificación.
- .-La progresiva experimentación hará que su empleo sea más adecuado a los diversos objetivos.

REFERENCIAS

- Alvárez Méndez, J.M., (2000) *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*, Madrid, Miño y Dávila,
- Asensio, J.I., Dimitriadis, Y., Hernández, D., Jorrín, I., Villasclaras, E., (2008). Collage. GSIC-EMIC Group, University of Valladolid. Recuperado 18 de febrero de 2008 desde <http://gsic.tel.uva.es/collage>.
- Boronat, J. y otros (2006). *Nuevo enfoque de la docencia y la tutoría en la universidad. Una propuesta de innovación docente*. En C. Rodríguez Sumaza y Calle Velasco, M^a J. pp. 383-394
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol.3, nº 1, (artículo en línea). UOC.
- Cano, E., (2005) *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*, Barcelona, Graó.
- Cano, R. (2009) “Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?” *REIFOP* 12 (1), 181-204
- Fernández, A. (2005): *Nuevas metodologías docentes*. Valencia: ICE. Universidad Politécnica de Valencia.
- García, N. (2005) “La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea”, *Revista de Educación*, n.337, (189-210)
- Geli, A.M., (2000) “La evaluación de los procesos y de los resultados de la enseñanza de las ciencias”, en Perales F.J. y Cañal P. (eds) *Didáctica de las Ciencias Experimentales*, Alcoy, pp.187-205.
- López, F. (2006). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- López, M^a C. (2007). *Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad y su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Montserrat, S. y otros (2007) “E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria”, *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Monográfico, volumen extraordinario.
- Sánchez, J. (2007). “La calidad del e-learning en su implementación y desarrollo: investigación evaluativa y consultoría pedagógica”. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* (<http://www.usal.es/teoriaeducacion>). Vol.8, nº1, mayo, 193-208.